

La irrupción del “empresario de sí mismo” en los libros de texto de ELE

*The appearance of the “entrepreneurial self” in Spanish
as a Foreign Language textbooks*

PAU BORI

UNIVERSIDAD DE BELGRADO

pau.bori.sanz@fil.bg.ac.rs

Resumen

El artículo explora la penetración de la racionalidad neoliberal en materiales didácticos de español como lengua extranjera. Muestra como los libros de texto actuales priorizan y promueven el modelo antropológico neoliberal, el “empresario de sí mismo”, en sus representaciones de la realidad y en las actividades para los aprendices. Esa visión del mundo contrasta con la de una popular colección de libros de texto de los setenta, que mostraba la división en clases sociales y el conflicto existente entre ellas. Cierran el artículo las implicaciones del estudio y recomendaciones para docentes interesados en adoptar una perspectiva crítica en el aula.

Palabras clave: libros de texto, español como lengua extranjera (ELE), neoliberalismo, Análisis Crítico del Discurso, Pedagogía Crítica

Abstract

This article examines the penetration of the neoliberal rationality in Spanish language teaching materials. It shows how current Spanish language textbooks prioritize and promote the anthropological model of neoliberalism, the “entrepreneurial self”, in their representations of the reality and the activities for the learners. That world view is in contrast to the one offered by a popular Spanish textbook series of the 1970s, which showed the division of society into classes and the class-based conflict between them. The article concludes with the implications of the study and with recommendations to teachers interested in applying critical approaches in the classroom.

Keywords: textbooks, Spanish as Foreign Language, neoliberalism, Critical Discourse Analysis, Critical Pedagogy

1. Introducción

Empezamos el artículo con una consideración general para aclarar ya desde un buen principio el enfoque de nuestra investigación: La educación — incluyendo la enseñanza de idiomas— es un quehacer político. Como explica la Pedagogía Crítica (Freire, 1970; Apple, 1990; Torres, 1991), todo fenómeno educativo (desde las leyes educativas o el currículum hasta los materiales didácticos e incluso las maneras de hacer clase) implica la presentación y promoción de determinados conocimientos, visiones del mundo, valores y prácticas, en detrimento de otros. Así, la educación puede reproducir y legitimar jerarquías sociales y políticas existentes o, por contra, cuestionarlas y dar herramientas para transformarlas.

En estos últimos años ha surgido un interés creciente entre los estudios críticos por examinar la influencia del neoliberalismo —la última forma del capitalismo— en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras (v., por ejemplo, los números especiales editados por Bernstein et al., 2015; Shin y Park, 2016; Gray, O'Regan y Wallace, 2018). Uno de los efectos neoliberales más evidentes es la noción de la lengua fundamentalmente como un activo económico, es decir, como una herramienta para el trabajo y para la promoción económica (Kubota, 2011; Shin, 2016; Martín Rojo, 2019). La repercusión del neoliberalismo es patente también en la percepción de los estudiantes de idiomas como emprendedores y consumidores (Bernstein et al., 2015) y de los profesores como simples proveedores de servicios (Block y Gray, 2016). La concepción neoliberal de la educación de idiomas extranjeros se ha extendido rápidamente por la mayor parte del planeta, con la difusión de exámenes estandarizados, materiales didácticos similares para lenguas distintas y la adopción de objetivos instrumentales para la educación por parte de los gobiernos capitalistas.

En este contexto, se han desarrollado también estudios que examinan los materiales didácticos de idiomas desde una perspectiva política y económica. Gray (2010, 2012) argumenta que los libros de texto globales de inglés como lengua extranjera presentan el denominado *aspirational content*: la realidad a la que aspirarían los estudiantes y que les interesaría y motivaría, según las percepciones de las editoriales. Este tipo de contenido consiste en una celebración del consumismo, disfrutar de la vida sin ningún tipo de limitación económica, viajes por todo el mundo, o la fascinación por famosos y ricos. Otros estudios, como Gray y Block (2014) y Copley (2018), identifican una desaparición progresiva de cuestiones relacionadas con el conflicto de clases en los libros de texto globales de inglés, coincidiendo con el auge del neoliberalismo como paradigma político, económico e ideológico a partir de los noventa. Aún más recientemente, nuevas investigaciones críticas han profundizado en el énfasis en el individualismo, el emprendimiento y el consumismo de los libros de texto de inglés como lengua extranjera (Babaii y Sheikhi, 2018; Xiong y Yuan, 2018; Bori, 2020; Jalalian Daghigh y Abdul Rahim, 2020).

Encontramos una idiosincrasia neoliberal similar en materiales didácticos actuales para el aprendizaje de otros idiomas, como el francés (Block y Gray, 2018) o el catalán (Bori 2018, 2019). El presente artículo pretende contribuir a este creciente cuerpo de investigación con un examen de los rasgos neoliberales que aparecen en el contenido de los libros de texto de español como lengua extranjera (ELE). En primer lugar, presentamos la concepción del neoliberalismo en este estudio, que es entendido como la racionalidad del capitalismo contemporáneo. A continuación, basándonos en dos estudios recientes del autor de estas líneas con Kuzmanović-Jovanović, comentamos el impacto de la racionalidad neoliberal en los libros de texto de ELE. En particular, examinamos la irrupción de la figura del llamado “empresario de sí mismo” —modelo neoliberal de comportamiento— en el contenido de los libros de texto actuales, y lo comparamos con el de una colección publicada en los años setenta, antes de la expansión de la racionalidad neoliberal. El artículo acaba con un llamamiento a los docentes de ELE para que tomen consciencia de la naturaleza ideológica de los materiales didácticos y sugiere algunas actividades para contrarrestar en el aula los discursos hegemónicos de los libros de texto actuales.

2. La racionalidad del capitalismo contemporáneo

En el presente artículo el neoliberalismo no es entendido solo como un conjunto de políticas económicas que promueven la desregulación laboral y de las finanzas, austeridad en el gasto público o privatización de empresas estatales, ni tampoco únicamente como una ideología dominante que convierte en sentido común la mercantilización de todos los aspectos de la vida. Siguiendo a Foucault (2007) y a otros autores más recientes (Laval y Dardot, 2013; Martín Rojo y Del Percio, 2019), consideramos el neoliberalismo principalmente como la racionalidad del capitalismo contemporáneo. Es una forma de gobierno de la sociedad y de producción de subjetividades que impone una nueva “razón del mundo”, esto es, una nueva norma existencial:

Esta norma obliga a cada uno a vivir en un universo de competición generalizada, impone tanto a los asalariados como a las poblaciones que entren en una lucha económica unos con otros, sujeta las relaciones sociales al modelo del mercado, empuja a justificar desigualdades cada vez mayores, transforma también al individuo, que en adelante es llamado a concebirse y a conducirse como una empresa. (Laval y Dardot, 2013: 14).

Esta noción del neoliberalismo se asienta en una forma de poder, denominada “gubernalidad” por Foucault (Vázquez García, 2005), consistente en dirigir la conducta de la población y, a la vez, modelar el propio comportamiento según la misma lógica. De este modo, el gobierno de los otros y sus mecanismos de dominación se entrelazan con la

conducta de uno mismo por medio de técnicas de interiorización y autodisciplina.

La razón neoliberal —sustentada en el principio de la competencia y la maximización del rendimiento— se ha convertido en las últimas décadas en un sistema de gobierno mundial, a través de la activa implicación en el proyecto de instituciones internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial o la Unión Europea (Laval y Dardot, 2013). Al mismo tiempo, el neoliberalismo también se ha infiltrado en la manera como nos concebimos a nosotros mismos y como nos relacionamos con los otros. En suma, la “gubernalidad” neoliberal ha logrado “el despliegue de la lógica del mercado y de la empresa como lógica normativa generalizada, desde el Estado hasta lo más íntimo de la subjetividad” (Laval y Dardot, 2013: 25).

El propósito de la racionalidad neoliberal es la creación en cada uno de nosotros de un “empresario de sí mismo”, también denominado “sujeto empresarial”, “individuo-empresa” o “emprendedor de uno mismo”. Este tipo antropológico ideal del neoliberalismo es un individuo emprendedor, autónomo, flexible, polivalente, creativo y responsable de sí mismo. Está en continua formación y transformación para ser cada vez más eficaz, cuida su propia imagen y sabe crearse una marca personal. El “empresario de sí mismo” monta su propio negocio o se implica a fondo en la compañía para la que trabaja, pero sobre todo conduce su vida entera como si de una empresa se tratara:

Es necesario que la vida misma del individuo —incluida la relación, por ejemplo, con su propiedad privada, su familia, su pareja, la relación con sus seguros, su jubilación— lo convierta en una suerte de empresa permanente y múltiple. (Foucault, 2007: 277).

El “empresario de sí mismo” tiene que medir la rentabilidad (calcular costes y beneficios) de todas sus circunstancias personales: trabajo, estudios, educación de los hijos, cuidado de los mayores, relaciones sociales, vida íntima, etc. Como una empresa que compite en el mercado libre, debe arriesgarse para maximizar las ganancias y, a la vez, asumir su responsabilidad personal ante eventuales fracasos. De acuerdo con esa lógica, la pobreza, el hambre, el desempleo o las desigualdades económicas ya no son consecuencia de un contexto económico y social determinado, sino que son culpa únicamente del individuo por no haberse sabido desarrollar adecuadamente como un “empresario de sí mismo”. Siguiendo ese mismo razonamiento, ya no existiría una sociedad clasista, no habría colectivos explotados, sino únicamente individuos excluidos: personas que no se han esforzado lo suficiente para tirar adelante en la vida. De hecho, tanto los asalariados como incluso los pobres y los desocupados compartirían los mismos factores y circunstancias que el capitalista, porque, en el fondo, todos son un “emprendedor de uno mismo”. Ante un panorama así, huelga decir que se diluye la conciencia de pertenecer a una clase social o de la existencia de un conflicto de clases. En

consecuencia, pierden sentido las acciones colectivas en defensa de los intereses comunes y las organizaciones de trabajadores, puesto que viviríamos en una sociedad formada por unidades independientes que compiten en una pugna de todos contra todos en busca del máximo beneficio individual. Uno de los pilares de dicha sociedad es la idea de meritocracia, según la cual cualquier persona con talento y sacrificio, independientemente de sus orígenes y circunstancias socioeconómicas, puede llegar allí donde se proponga (Littler, 2018).

La concepción del “empresario de sí mismo” emana de la teoría del capital humano elaborada por economistas como Theodore Schultz y Gary Becker en los años cincuenta y sesenta del siglo pasado. Según esa teoría, todos los aspectos de la vida pueden ser medidos por parámetros económicos, en función de costes y beneficios. En ese contexto, el capital humano sería el conjunto intangible de conocimientos, habilidades y atributos que acumulan los individuos para aumentar la productividad o mejorar su empleabilidad. Así, cada persona es portadora de su propio capital humano y tiene capacidad de invertir en sí misma (con formación continua, idiomas, contactos, etc.) para ir enriqueciendo su capital humano.

La concepción del individuo como un “empresario de sí mismo” o como un capital humano, sin embargo, no es inherente de la condición humana. Por eso, el mito del “empresario de sí mismo” se debe fomentar entre la población: es necesario convencer al máximo de gente posible sobre el imperativo de conducir su propia vida como si una empresa fuera. Y la educación juega un papel clave en la transmisión de esas ideas. En este sentido, es relevante destacar que la formación en el espíritu emprendedor se ha convertido recientemente en una prioridad en los sistemas educativos de los países capitalistas (Laval y Dardot, 2013: 156). Así, por ejemplo, la LOMCE —la ley educativa vigente en España—, siguiendo las recomendaciones de la Unión Europea, establece el “sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor” como una de las ocho competencias claves para el desarrollo personal, social y profesional de los alumnos. Este objetivo se aplica en asignaturas específicas de emprendimiento en ESO y Bachillerado, pero se debe fomentar de forma transversal en todas las materias. Junto con la educación, los medios de comunicación de masas, las redes sociales y la publicidad también extienden la fantasía del “empresario de sí mismo” como un modelo de comportamiento a imitar (Díez Gutiérrez, 2018: 71). Y, de esa forma, la racionalidad neoliberal ha conseguido infiltrarse en prácticamente todas las parcelas de nuestras vidas.

3. Metodología y corpus

El presente estudio se enmarca dentro del Análisis Crítico del Discurso (ACD), el cual examina “la sociedad a través del discurso y contextualiza (y entiende) el discurso a través de un análisis de sus fundamentos históricos,

sociopolíticos y culturales” (Flowerdew y Richardson, 2018: 2)¹. El foco del análisis está en examinar cómo se representa la figura del “empresario de sí mismo” en los libros de texto de ELE y cómo se sitúa a los aprendices en relación con este tipo paradigmático de la racionalidad neoliberal. Basándonos en dos estudios recientes (Bori y Kuzmanović-Jovanović, 2020, 2021 en prensa), presentamos un análisis cualitativo del contenido de libros de texto de ELE que explora el conjunto de ideas empleadas discursivamente para la creación de significados sobre el “empresario de sí mismo” y la racionalidad neoliberal en general. Además, el análisis toma en consideración el tipo de actividades propuestas por los libros de texto en relación con esa figura modélica del neoliberalismo.

Es necesario subrayar que el análisis no pretende ser exhaustivo. Nos fijamos solo en las manifestaciones en los libros de texto del modelo antropológico de la racionalidad neoliberal, el “empresario de sí mismo”. Evidentemente, podría haber lecturas diferentes de los libros de texto de ELE si se adoptaran otras perspectivas y otros fundamentos teóricos. En este sentido, se debe destacar un estudio reciente de Morales-Vidal y Cassany (2020) que también aplica herramientas del ACD para examinar el contenido de materiales didácticos actuales de ELE. Morales-Vidal y Cassany (2020) toman en consideración aspectos que aquí no examinamos (diversidad racial, prácticas culturales, roles de género e identidades LGBTQ+, edad y discapacidad), pero otras dimensiones de su análisis (clase social y roles sociales que se promueven para los aprendices) complementan nuestro estudio sobre la índole neoliberal que impregna los materiales didácticos actuales de ELE.

Examinamos tres colecciones de libros de texto de ELE para aprendices adultos con una gran difusión tanto a nivel nacional como internacional: *Aula Internacional* (5 volúmenes), *Gente de hoy* (3 volúmenes), y *Nuevo Prisma* (4 volúmenes). Cubren del nivel A1 al B2 de Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Fueron publicadas por editoriales españolas entre el 2013 y el 2015, en un periodo de consolidación neoliberal posterior al estallido de la crisis capitalista internacional en 2007/8. Asimismo, también tomamos en consideración otra colección que salió a la luz cuatro décadas antes: *Español en directo*. Consta de tres niveles y de un total de cinco libros. Fue publicada por la desaparecida editorial Aravaca y en su momento tuvo una importante difusión nacional e internacional. Consideramos relevante incluir esta última colección porque apareció antes de la expansión de la racionalidad neoliberal y nos permitirá examinar las diferencias de su contenido en relación con el de los libros de texto actuales.

4. Análisis cualitativo del contenido

4.1. Emprendedores de éxito

¹ Traducción nuestra del inglés al español.

Las tres colecciones actuales siguen un enfoque comunicativo por tareas y los temas de las unidades son parecidos a los de la mayoría de libros de texto de idiomas recientes que parten, en gran medida, de las categorías temáticas señaladas en el MCER. Así, encontramos contenido relacionado con los viajes, el tiempo libre y el ocio, el hogar, rutinas diarias, vida social, trabajo, salud, compras, nuevas tecnologías, medio ambiente, etc. También coinciden en dar protagonismo a historias de personajes que encarnan la figura del “empresario de sí mismo”. Encontramos, por ejemplo, textos y fotografías de dos de los emprendedores mundialmente más famosos en unos ejercicios de comprensión auditiva y lectora, y de gramática: Mark Zuckerberg y Jack Dorsey (*Aula Internacional 4*, pp. 10 y 12). De Zuckerberg, se relata que ideó Facebook cuando estudiaba en la universidad como una herramienta de comunicación entre los estudiantes, pero al cabo de poco tiempo se fue convirtiendo en una red social utilizada por millones de personas de todo el mundo. De Dorsey, se explica que creó Twitter el 2006 y ocho años más tarde ya tenía unos 300 millones de usuarios.

Asimismo, hay una página entera dedicada a otro de los emprendedores más populares del planeta, Steve Jobs, encabezada por un título de corte evaluativo: “Fracasos que fueron éxitos” (*Nuevo Prisma B1*, p. 70). Aparece una fotografía de Jobs hablando en público y la traducción al español de un fragmento de un discurso suyo en la universidad de Stanford donde relata su experiencia universitaria. Jobs explica que dejó la universidad después de los seis primeros meses, porque no veía de qué manera le podría ayudar en su futuro. Sin embargo, estuvo aún unos meses más en la universidad, asistiendo solo a clases que le parecían interesantes, como las de un curso caligrafía. En ese momento, los estudiantes deberían hacer hipótesis sobre qué pasó y escribir un párrafo final para la historia. A pesar de ello, el libro ofrece a continuación el desenlace del relato: Jobs explica que, diez años después, al estar diseñando un ordenador, ese curso de caligrafía que había seguido al azar le inspiró para idear el primer ordenador con tipografías bellas, el Apple. El fragmento acaba con un consejo de Jobs dirigido a su audiencia: “Tienes que confiar en algo: tu instinto, el destino, la vida, el karma, lo que sea”. Por tanto, de acuerdo con esta historia, el éxito (o el fracaso) depende únicamente de comportarse con una determinada actitud y, por tanto, es una cuestión de responsabilidad individual. En otras palabras, el contexto social y económico no importa y si alguien no tira adelante en la vida será solo por su culpa. Encontramos un mensaje similar en una entrevista a página entera a un experto en educación, encabezada por el siguiente titular: “Todos los niños pueden ser Einstein si los motivas bien” (*Aula Internacional 5*, p. 89). Según este experto, con motivación y un método adecuado cualquier persona puede triunfar en la vida, sin importar sus circunstancias familiares, sociales y económicas.

Además de emprendedores mundialmente famosos, los libros de texto incluyen historias de emprendedores con un perfil quizás más

parecido al de los estudiantes de ELE como, por ejemplo, Rachida Houri, una joven árabe que ha impulsado un proyecto para “enseñar a niños las lenguas maternas de sus compañeros nacidos en otros países” (*Aula Internacional* 5, p. 69). Se le dedica una página entera, con una entrevista y una foto suya. Cuando se le pregunta si volvería a su país de origen después de haber vivido ya diez años en Madrid, Rachida responde: “No, y por más que quisiera ahora no puedo... Me debo a este proyecto.” La joven explicita así una de las facetas más importantes del “empresario de sí mismo”: la entrega absoluta a su proyecto laboral (y vital). El título que encabeza la entrevista tiene también un mensaje altamente sugestivo: “Un sueño hecho realidad”.

De una forma similar, hallamos en otra colección la historia de otro joven “empresario de sí mismo” que asegura que su proyecto profesional “no es una empresa, sino un sueño, un sueño ya hecho realidad” (*Nuevo Prisma B2*, p. 16). Aparece dentro de una audición de un reportaje de un programa radiofónico llamado “Emprende”. En la misma colección, hay una audición parecida: la del programa de radio “Jóvenes emprendedores” (*Nuevo Prisma B1*, p. 161). En ella, se entrevista a un empresario de 30 años que, junto con unos compañeros de universidad, creó una consultoría para asesorar a personas que quieren crear una empresa. Los inicios fueron difíciles. No obstante, todo empezó a marchar viento en popa después de un gran éxito con su primer “cliente serio”: una señora montó con sus consejos una escuela infantil que funcionó tan bien que tuvo que contratar a diez empleados.

4.2. Formación en el espíritu emprendedor

Junto con historias de éxito de “empresarios de sí mismos”, los libros de texto de ELE actuales incluyen actividades para aprender habilidades emprendedoras. Encontramos, por ejemplo, una unidad entera dedicada a crear una empresa (*Gente de hoy* 2, pp. 68-77). Al principio, se proponen ejercicios de comentario y valoración de anuncios de diferentes compañías, de dar argumentos a una serie de establecimientos para promocionarse, y de crear un eslogan, un nombre y un logotipo para una empresa. La tarea final consiste en crear una campaña para buscar financiación para una empresa. En primer lugar, los estudiantes imaginan que tienen 2.000 euros para invertir y evalúan una posible inversión a partir de parámetros económicos (necesidades de los consumidores, competencia y rentabilidad) en alguno de los proyectos empresariales que se han presentado en una plataforma de *crowdfunding* (financiación colectiva). A continuación, en grupo, se escoge uno de los proyectos y se desarrolla una campaña para promocionarlo. Por último, los estudiantes en pequeños grupos deberían inventar su propio proyecto y preparar una presentación para buscar apoyo financiero.

En otra colección aparece una unidad con un planteamiento similar. Lleva por título “Vivir para trabajar” (*Aula Internacional* 5, pp. 64-77).

Empieza con información sobre *crowdfunding* y sobre proyectos empresariales que buscan financiamiento a través de esa plataforma. Más adelante, hay actividades para evaluar un texto de presentación de una consultoría que asesora empresas para combatir el estrés laboral. Finalmente, encontramos una tarea que lleva por título “Vende tu proyecto en 15 líneas”. Los estudiantes, en grupos, deben imaginar una empresa propia y escribir un texto de presentación para darla a conocer, reflexionando previamente sobre qué características es necesario destacar para llamar la atención.

Otro tipo de ejercicios que aparecen en las colecciones actuales son aquellos que promueven entre los estudiantes la autorresponsabilidad de adquirir las habilidades necesarias para encontrar trabajo. Esas actividades, tal como propone la “gubernalidad” neoliberal, incitan al individuo a responsabilizarse de la situación socioeconómica, a ser activo, y a convertirse en un “buen “empresario de sí mismo”: un idóneo *job-seeker*, optimizando sus propios recursos personales en un universo laboral muy competitivo” (Vázquez García, 2005: 83).

Encontramos, por ejemplo, una unidad entera dedicada a buscar empleo y formación, donde se debería comentar una conferencia sobre perspectivas laborales, y aprender la estructura de las cartas que acompañan al currículum vitae (*Nuevo Prisma B1*, pp. 116-127). En otra colección, hay actividades para buscar personal para un complejo turístico (*Gente de Hoy 1*, pp. 84-85). Primero, se debe decidir las cualidades apropiadas para los diferentes puestos de trabajo. Después, se evalúa la idoneidad de dos candidatos a partir de sus CV. A continuación, cada estudiante debe escribir un resumen de su propio currículum y optar a un puesto en el complejo turístico. Por último, los estudiantes en grupos deciden quién es el mejor candidato para cada puesto y, si lo consideran oportuno, entrevistan al aspirante.

Finalmente, en la tercera colección, hay actividades para comentar anuncios de empleo y evaluar el perfil de los aspirantes (*Aula Internacional 3*, pp. 14 y 16), valorar los gestos y las respuestas de entrevistas de trabajo, preparar una presentación oral para conseguir un empleo o corregir y reescribir una carta de presentación para un trabajo (*Aula Internacional 5*, pp. 14, 71, 74 y 75).

4.3. Sociedad de clases

Español en directo, colección publicada en la década de los setenta, presenta una visión del mundo muy distinta de la de los libros de texto más recientes. No hay historias de emprendedores de éxito ni ejercicios para fomentar el espíritu emprendedor entre los aprendices. Una de las figuras que hallamos en esa colección y que no encontramos en los libros actuales es la del campesino. Aparece en una fotografía a toda página con un payés mayor al lado de una yunta de bueyes (*Español en directo 1B*, p. 32). Protagoniza también un diálogo ilustrado con dibujos sobre las labores del

campo (*Español en directo 2A*, p. 153). Además, en el último volumen de la colección, hay dos textos donde se tratan a fondo las problemáticas del trabajo en el campo y, en particular, la inestabilidad económica de los agricultores (*Español en directo 3*, p. 171).

Esta colección también dedica espacio al empleado público, una figura laboral a las antípodas del “empresario de sí mismo” que no aparecerá en ninguno de los libros de textos actuales. A diferencia del campesino, el funcionario es presentado desde un prisma grotesco, haciéndose eco de su imagen pública: “trabaja poco, cobra poco, tiene un empleo seguro, atiende mal a la gente, es poco eficaz, tiene espíritu “quisquilloso”, se considera “poderoso” además de orgulloso, es conservador [...]” (*Español en directo 3*, p. 138). De hecho, la inmensa mayoría de personajes que aparecen en esa colección están muy lejos de los atributos del “empresario de sí mismo”. Por ejemplo, aparece la historia de una candidata a un puesto de secretaria que muestra una actitud opuesta a la de crearse una marca personal como se le supone al “empresario de sí mismo”. En la entrevista laboral, cuando se le pregunta si el nuevo trabajo le gustará más que el anterior, responde: “No lo sé. Pero necesito trabajar. No tengo dinero” (*Español en directo 1B*, p. 65). Más adelante, al comentar la entrevista con una amiga, la chica reconoce su falta de atención durante la entrevista y su nulo interés por el trabajo (*Español en directo 1B*, p. 73).

Otra diferencia fundamental entre *Español en directo* y las colecciones actuales es su representación de la clase social. Si en los materiales didácticos más recientes se muestra una sociedad meritocrática con las diferencias de clase borradas, la colección de la década de los setenta presenta un panorama distinto. *Español en directo* hace hincapié en la división por clases sociales. En particular, señala la división entre dos grupos antagónicos: el proletariado y la burguesía. Así, se ilustra un texto donde se explica que en España no se ha logrado “una distribución igualitaria de los ingresos por el trabajo” (*Español en directo 3*, p. 164) con una caricatura de un representante de cada una de esas dos clases sociales. En el primer dibujo aparece un albañil (muy delgado, con poca ropa y con un cigarrillo en la boca) sentado sobre una madera que remueve su comida de un plato metálico. Al lado, vemos un burgués (vestido con un esmoquin de corte clásico y un sombrero de copa) repantigado en una butaca con una mano sobre su enorme barriga y un puro en la otra mano.

De una forma parecida, en el mismo libro aparece una viñeta protagonizada por una mujer que dice: “Que yo sepa los pobres tenemos siempre crisis económica...”. Y, a continuación, empiezan sus exclamaciones: “Y los ricos nunca se han enterado....! Cuando los ricos tienen mal momento... ¡Los primeros en enterarnos somos los pobres....!” (*Español en directo 3*, p. 161). Asimismo, encontramos la caricaturización de dos clases sociales claramente opuestas en un texto a dos páginas titulado “El turismo del rico... Y el turismo del pobre” (*Español en directo 3*,

pp. 179-180). Se explican las percepciones y experiencias contrapuestas del veraniego de estos dos grupos sociales, con un tono humorístico. El texto también va acompañado por dos ilustraciones: la de un señor de barriga enorme en una piscina con un cóctel en la mano y un chalet de lujo al fondo, y la de un joven echándose la siesta en una hamaca bajo la sombra de un árbol con una botija y un matamoscas al lado.

5. Discusión y conclusiones

La visión del individuo y la sociedad de la colección de los setenta es muy diferente de la que presentan los libros de texto actuales. *Español en directo* muestra una sociedad dividida por clases y señala el conflicto existente entre ellas. Aunque el foco está en aspectos lingüísticos y culturales, ese tipo de presentación de la realidad invita a pensar en las disparidades socioeconómicas y la explotación que conlleva el capitalismo. En cambio, los libros de texto actuales transmiten la idea de que la condición social depende únicamente de cuestiones personales (esfuerzo, dedicación, talento) y no de la clase social, la historia familiar, el contexto económico o la coyuntura histórica. Ensalzan el arquetipo del “empresario de sí mismo” y proporcionan herramientas al aprendiz para convertirse en esa figura ejemplar neoliberal. Así, al contribuir a legitimar y reproducir la racionalidad neoliberal, las colecciones actuales podrían actuar como correas de transmisión de sus principios entre el alumnado. En otras palabras, los libros de texto de ELE de hoy en día, mediante sus representaciones del mundo y las actividades para los aprendices, borrarían las nociones de conflicto de clases y de desigualdad económica, y priorizarían el escenario de una sociedad meritocrática (Littler, 2018), donde todo individuo debe luchar por convertirse en un “empresario de sí mismo”. Con una perspectiva así del mundo, la inequidad estructural del sistema capitalista quedaría invisible y se generaría la percepción de que el pobre lo es porque no se ha esforzado lo suficiente.

Como docentes, deberíamos tomar consciencia de la naturaleza ideológica de los materiales didácticos de idiomas: de sus mensajes políticos sobre la vida y la sociedad, de las creencias y valores que transmiten. Una vez tomada esa conciencia, sería necesario reflexionar si consideramos adecuado enfocar nuestras clases de ELE a formar personas que admiren el “empresario de sí mismo” y que aspiren a comportarse según las pautas de ese prototipo neoliberal. En caso de que no encontremos idóneo que la enseñanza de ELE fomente la formación de personas individualistas, competitivas y rentables, las ideas de la Pedagogía Crítica podrían servir de inspiración para nuestras clases.

Según la Pedagogía Crítica, la educación debería ayudar a los alumnos a convertirse en intérpretes críticos de la realidad con el objetivo de transformarla y construir una sociedad justa. ¿Qué podemos hacer entonces como docentes en el aula con unos libros de texto que promueven la racionalidad neoliberal? Una opción, si el centro educativo lo

permite, sería no utilizar ese tipo de materiales didácticos y, en su lugar, elaborar materiales propios, relevantes y significativos para nuestro grupo de estudiantes (y con su participación). Sin embargo, esa posibilidad comportaría una gran inversión de tiempo que la mayoría de docentes y aprendices probablemente no se puede permitir. Por ese motivo, se podría optar por actividades en el aula para reflexionar sobre las representaciones de la realidad de los libros de texto, del estilo de las que presentamos a continuación.

Lacorte y Atienza (2019: 146) proponen una secuencia didáctica que se podría aplicar para cuestionar el contenido neoliberal de los materiales didácticos de idiomas. El docente pediría a los estudiantes formular preguntas que suscita algún tema del libro de texto, pero cuya respuesta no se ofrece. El alumnado buscaría las respuestas en su bagaje personal, social y cultural, o en otras fuentes de información (a través de internet, por ejemplo). Entonces, los estudiantes compararían sus respuestas con las de sus compañeros, y establecerían un debate sobre el tema en cuestión. De esta forma, se podría incluso dar la circunstancia de que los estudiantes construyeran un discurso contrario al presentado por el material didáctico y evidenciasen así las connotaciones ideológicas del libro de texto.

Otro tipo de actividad para reflexionar sobre el contenido ideológico de los materiales didácticos podría ser un debate a partir de preguntas sobre un texto determinado inspiradas en la tradición de la literacidad crítica (Cassany, 2006) como, por ejemplo, las siguientes: ¿Quién es el autor? ¿Qué pretende? ¿A quién va dirigido el texto? ¿Qué voces aparecen y cuáles se ocultan? ¿Cuál es el contexto histórico, social, económico, político y cultural del texto? ¿Qué función tiene el texto dentro de un material didáctico de ELE? ¿Qué tipo de actividades se propone en relación con el texto? ¿Con qué objetivo? ¿Qué otro texto podría aparecer en su lugar? ¿Por qué?

Los dos tipos de actividades anteriores requirieren un cierto nivel de español, por lo que no serían recomendables para principiantes. En cambio, hay un ejercicio que serviría para cuestionar los mensajes de los libros de texto apto tanto para cursos de español básico como de niveles avanzados. Se titula *But why?* (Wallerstein y Auerbach, 2004: 40). Consiste en una cadena de preguntas para fomentar el espíritu crítico y la reflexión en el aula. Empieza presentando un problema o una situación a través de una imagen o un texto (se podría extraer, por ejemplo, del libro de texto). A continuación, se pregunta a los estudiantes por las razones de esa situación. Después de cada respuesta, la pregunta “¿pero por qué?” permite profundizar en el problema. El docente puede continuar interpelando “¿pero por qué?” hasta que el trasfondo del asunto quede expuesto.

El objetivo principal del presente artículo ha sido arrojar luz a las connotaciones ideológicas de los libros de texto de ELE. Esperamos haber contribuido así a que la comunidad educativa de ELE tome consciencia de la naturaleza política de su labor para, de esa forma, ayudar a los

estudiantes a dialogar, reflexionar y crear sus juicios propios en el aula, convirtiéndose a la postre en unos ciudadanos críticos en relación con la sociedad en la que vivimos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- APPLE, Michael W. (1990): *Ideology and curriculum* (2a ed.). Londres, Routledge.
- BABAI, Esmat y SHEIKHI, Mohammad (2018): "Traces of neoliberalism in English teaching materials: a critical discourse analysis", *Critical Discourse Studies*, vol. 15, n.º 3, pp. 247-264.
- BERNSTEIN, Katie A.; HELLMICH, Emily A.; KATZNELSON, Noah; SHIN, Jaran y VINALL, Kimberly (2015): "Introduction to special issue: Critical perspectives on neoliberalism in second/foreign language education", en *L2 Journal*, vol. 7, n.º 3, pp. 3-14.
- BLOCK, David y GRAY, John (2016): "'Just go away and do it and you get marks': The degradation of language teaching in neoliberal times", en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 37, n.º 5, pp. 481-494.
- BLOCK, David y GRAY, John (2018): "French language Textbooks as ideologically imbued cultural artefacts", en S. Coffey; U. Wingate (eds.), *New directions for research in foreign language education*. Londres, Routledge, pp. 115-131.
- BORI, Pau (2018): *Language textbooks in the era of neoliberalism*. Londres, Routledge.
- BORI, Pau (2019): "Neoliberalisme en els llibres de text de català per a no catalanoparlants adults", en *Treballs de sociolingüística catalana*, vol. 29, pp. 105-118.
- BORI, Pau (2020): "Neoliberal governmentality in global English textbooks", en *Classroom Discourse*, vol. 11, n.º 2, pp. 149-163.
- BORI, Pau y KUZMANOVIĆ-JOVANOVIĆ, Ana (2020): "La clase social en los libros de texto de ELE", en *Sintagma: Revista de Lingüística*, vol. 32, pp. 85-99.
- BORI, Pau y KUZMANOVIĆ-JOVANOVIĆ, Ana (2021 en prensa): "El mundo del trabajo en los libros de texto de ELE: Una perspectiva política y económica", en *Spanish in Context*, vol. 18, n.º 2.
- CASSANY, Daniel (2006): *Tras las líneas*. Barcelona, Anagrama.
- COPLEY, Keith (2018): "Neoliberalism and ELT coursebook content", en *Critical Inquiry in Language Studies*, vol. 15, n.º 1, pp. 43-62.
- DÍEZ-GUTIÉRREZ, Enrique (2018): *Neoliberalismo educativo*. Barcelona, Octaedro.
- FLOWERDEW, John y RICHARDSON, John E. (eds.) (2018): "Introduction", en J. Flowerdew; J. Richardson (eds.), *The Routledge handbook of critical discourse studies*. Londres, Routledge, pp. 1-10.
- FOUCAULT, Michel (2007): *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

- FREIRE, Paolo (1970): *Pedagogía del oprimido*. México DF, Siglo veintiuno editores.
- GRAY, John (2010): “The branding of English and the culture of the new capitalism: representations of the world of work in English language textbooks”, en *Applied Linguistics*, vol. 31, n.º 5, pp. 714–733.
- GRAY, John (2012): “Neoliberalism, celebrity and “aspirational content” in English language teaching textbooks for the global market”, en D. Block; J. Gray; M. Holborow (eds.): *Neoliberalism and Applied Linguistics*. Londres, Routledge, pp. 86–113.
- GRAY, John y BLOCK, David (2014): “All middle class now? Evolving representations of the working class in the neoliberal era: The case of ELT textbooks”, en N. Harwood (ed.), *English language teaching textbooks: Content, consumption, production*. Basingstoke, Palgrave, pp. 45–71.
- GRAY, John; O'REGAN, John. P. y WALLACE, Catherine (eds.) (2018): “Education and the discourse of global neoliberalism”, *Language and Intercultural Communication*, vol. 18, n.º 5.
- JALALIAN DAGHIGH, Ali y ABDUL RAHIM, Hajar (2020): “Neoliberalism in ELT textbooks: an analysis of locally developed and imported textbooks used in Malaysia”, en *Pedagogy, Culture & Society*, DOI: 10.1080/14681366.2020.1755888
- KUBOTA, Ryuko (2011): “Questioning linguistic instrumentalism: English, neoliberalism, and language tests in Japan”, en *Linguistics and Education*, vol. 22, n.º 3, pp. 248-260.
- LACORTE, Manel y ATIENZA, Encarna (2019): “Dimensiones críticas en la enseñanza del español”, en J. Muñoz-Basols; E. Gironzetti; M. Lacorte (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Nueva York, Routledge, pp. 137-150.
- LAVAL, Christian y DARDOT, Pierre (2013): *La nueva razón del mundo*. Barcelona, Gedisa.
- LITTLER, Jo (2018): *Against meritocracy: Culture, power and myths of mobility*. Londres, Routledge.
- MARTÍN ROJO, Luisa (2019): “The “self-made speaker””, en L. Martín Rojo; A. Del Percio (eds.), *Language and neoliberal governmentality*. Londres, Routledge, pp. 162–189.
- MARTÍN ROJO, Luisa y DEL PERCIO, Alfonso (2019): *Language and neoliberal governmentality*. Londres, Routledge.
- MORALES-VIDAL, Elena y CASSANY, Daniel (2020): “El mundo según los libros de texto: Análisis Crítico del Discurso aplicado a materiales de español LE/L2”, en *Journal of Spanish Language Teaching*, DOI: 10.1080/23247797.2020.1790161
- SHIN, Hyunjung (2016): “Language “skills” and the neoliberal English education industry”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 37, n.º 5, pp. 509-522.
- SHIN, Hyunjung y PARK, Joseph. S. L. (eds.) (2016): “Researching language

- and neoliberalism”, en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 37, n.º 5.
- TORRES, Jurjo (1991): *El currículum oculto*. Madrid, Ediciones Morata.
- VÁZQUEZ GARCÍA, Francisco. ““Empresarios de nosotros mismos”: biopolítica, mercado y soberanía en la gubernamentalidad neoliberal”, en J. Ugarte (ed.), *La administración de la vida: estudios biopolíticos*. Barcelona, Anthropos, pp. 73-103.
- WALLERSTEIN, Nina y AUERBACH, Elsa (2004): *Problem-posing at work: Popular Educator’s Guide*. Edmonton, Grass Roots Press.
- XIONG, Tao, y YUAN, Zhou-min (2018): ““It was because I could speak English that I got the job”: Neoliberal discourse in a Chinese English textbook series”, en *Journal of Language, Identity & Education*, vol. 17, n.º 2, pp. 103-117.

APÉNDICE: LIBROS DE TEXTO ANALIZADOS

Español en directo

- SÁNCHEZ, Aquilino; RÍOS, Manuel y DOMÍNGUEZ, Joaquín (1974, 1975): *Español en directo Nivel 1A, 1B*. Madrid, Aravaca.
- SÁNCHEZ, Aquilino; CABRÉ, M. Teresa y MATILLA, José Antonio (1975, 1976): *Español en directo Nivel 2A, 2B*. Madrid, Aravaca.
- SÁNCHEZ, Aquilino (1977): *Español en directo Nivel 3*. Madrid, Aravaca.

Aula Internacional

- CORPAS, Jaime; GARCÍA, Eva y GARDMENDIA, Agustín (2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2014c): *Aula Internacional 1, 2, 3, 4, 5*. Barcelona, Difusión.

Gente de hoy

- MARTÍN PERIS, Ernesto y SANS, Neus (2013, 2014, 2015): *Gente de hoy 1, 2, 3*. Barcelona, Difusión.

Nuevo Prisma

- EQUIPO NUEVO PRISMA (2013a, 2013b, 2015a, 2015b): *Nuevo Prisma A1, A2, B1, B2*. Madrid, Edinumen.